







-  
QH Q DVHPD NRUNHDWDVRLVWHQ MD WDVD DUY  
RVDOWD KRUMXQXW 6XNXSXROWHQ YÁOLQH  
VÁ RQ S\I\Q\W VDPDQD VH Q VLMDDQ DOXHHO  
HURW VRVLRHNRQRPLVHQ MD PDDKDQPXXW  
VXKWHHQ MDHWXLVVD U\KPLVVÁ RYDW NDVYD

tä (Dorn 1998). Tilastolliset faktat näyttävät ”paljailta”, vaikka niillä on yllään monta kerrosta sosiaalisia konteksteja, institutionaalisia käytäntöjä ja jaettuja kulttuurisia ymmärryksiä (Alastalo 2005). Niinpä tilastot muokkaavat näkemystämme maailmasta ja asioista, joita pidämme tärkeinä. Esimerkiksi sukupuolen sekä sosiaalisen ja maahanmuuttajataustan tilastolliset luokitukset rakentavat ymmärrystä näistä eroista yksiselitteisinä, selkeinä kategorioina.

Tilastotietoon nojaava koulutuspolitiikka muokkaa käytäntöjen lisäksi tulevaisuuden koulutuspoliittisia linjauksia (Dorn 1998). Suomessa OECD:n tiedontuotannon integroitumista suomalaiseen koulutuspolitiikkaan analysoineet Rautalin ja Alasuutari (2009, 539) ovat todenneet PISA-menestystä käytetyn kansallisen koulutuspolitiikan oikeuttamiseen, kun taas kipupisteet on liitetty muihin toimijoihin. Suomen pistemäärien heikennyttyä kritiikki alkoi kohdistua arviointijärjestelmään (Rautalin 2018).

Ymmärrämme PISA-arvioinnin kasvatuksen ja koulutuksen kentällä OECD:n keskeisenä hallinnan tekniikkana. Tällä tarkoitamme sitä, että mitaamalla tietyntaista osaamista PISA osallistuu osaamisen oikeanlaiseen hallintaan. Sillä perustellaan kansallista koulutuspolitiikkaa ja performoidaan ketteryyttä uudistua. PISAlla on seuraamuksia myös opetussuunnitelmiin ja pedagogiikkaan. Perustessaan standardoidun ja ”oikeanlaisen” osaamisen mittaamiseen se osallistuu ideaalin oppilassubjektiviteetin tuottamiseen ja määrittelyyn (Grek 2009, 35). Intersektionaalisuuden käsite (esim. Ilmonen 2011) ohjaa tarkastelemaan raportoinnissa, miten eri tavoin sosiaalisesti ja kulttuurisesti muokkautuneet kategoriat, kuten sukupuoli tai maahanmuuttaja- ja sosioekonominen tausta, kytkeytyvät toisiinsa PISA-arvioinnissa.

Kansainvälisesti tarkkaan seurattuina vertailevina tilastoina PISA-diskurssit matkaavat maasta toiseen teoreettisina ideoina ja kategorioina ja tulevat käännettyiksi ja ymmärretyiksi tietyissä poliittishistoriallisissa konteksteissa. Niitä voidaan pitää ”vaeltavina diskursseina”, jotka muodostavat oletuksia siitä, mitä pidetään totuutena (Arnesen, Lahelma & Öhrn 2008). Diskursseissa rakennetaan erilaisuutta ryhmien välillä ja luodaan eroja luokittelutavoilla ja -käytännöillä, tilastoja hyödyntäen (Lindblad & Popkewitz 2003). Huolimatta erilaisista painopis-

teistä eri alueellisissa tai kansallisissa konteksteissa, samankaltaiset diskurssit koulutuspolitiikasta matkaavat, kiertävät ja leviävät maiden välillä luoden standardeja ja sääntöjä, joiden avulla määrittyy, mitä pidetään koulutuksellisenä ongelmana.

## AINEISTOT JA METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT

Artikkelimme aineisto koostuu PISA-tulosten ensiraporteista vuosilta 2000–2018. Alkuvuosina ensiraportit, joihin jatkossa viittaamme nimityksillä PISA 2000, PISA 2003 ja niin edelleen (ks. Aineistot), julkaistiin Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen ja myöhemmin Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisusarjoissa. Ensiraportit julkistetaan näyttävästi testivuotta seuraavan vuoden lopulla, ja niistä alkavat media- ja kansalaiskeskustelut. Ensiraporttien jälkeen on julkaistu perusteellisempia, eri osa-alueisiin tarkentuvia raportteja. Vaikka olemme tarkastelleet myös muita viranomaisraportteja ja lehdistötiedotteita, keskitymme ensiraportteihin, koska niiden saama julkisuus ja rooli keskustelunherättäjänä on merkittävä.

PISA-ensiraportit vaihtelevat alle sadasta sivusta noin 250 sivuun ja sisältävät lukuisia kuvioita ja taulukoita. Esimerkiksi vuoden 2018 ensiraportissa on ilman liitteitä 135 sivua, joissa on yhteensä 76 kuviota tai taulukkoa. Ensiraportit ovat tiiviitä esityksiä arvioinnin päätuloksista. Ne sisältävät teknisiä tietoja, kuvauksia ja analyyseja kokeissa käytetyistä kysymyksistä ja tehtävistä, käytettyjen luokitusten esittelyjä, oppilaiden eri tehtävistä saamia tuloksia suhteutettuina muiden vertailumaiden tuloksiin sekä tulosten luokitteluja tasa-arvoa koskevien muuttujien suhteen.

Ymmärrämme diskurssit historiallisesti muotoutuneina lausumien kokonaisuuksina, jotka samaan aikaan määrittävät sosiaalisia suhteita sekä yhteiskunnan rakenteita ja instituutioita ja tulevat niissä määritetyiksi (ks. esim. Foucault 1969/2008; Lazar 2007). PISA-raporteissa tuottuvat diskurssit saavat kaikupohjaa sukupuoleen ja kouluun liittyvistä kulttuurisista ymmärryksistä, jotka kiteytyvät toistuvaan ja yli kansallisvaltioiden rajojen vaeltavaan poikiin kohdistuvaan huolidiskurssiin. Tarkastelemme, missä määrin PISA-raportit uusintavat,

vahvistavat tai mahdollisesti haastavat tätä diskursia tasa-arvotutkimuksissa ja millä tavoin sukupuolta ”tehdään” ja ”tuotetaan” raporttien teksteissä luonnollisena itsestään selvytenä (Cameron 2016).

Raporteissa kiinnitämme huomiota erityisesti äidinkielen kokeisiin, koska osaamiserot äidinkielessä ovat olleet huolipuheen keskiössä. Haimme raporteista lausumia, joissa raporttoitiin tasa-arvoon, sukupuoleen sekä maahanmuuttaja- ja sosioekonomiseen taustaan liittyviä mainintoja. Sen jälkeen otimme tarkemman lähiluvun kohteeksi ne ensiraporttien osat, joihin nämä lausumat keskittyivät. Näitä olivat luvut, joissa sana ”tasa-arvo” esiintyy (yleensä jo otsikossa), sekä johtopäätösluvut. Vuosina 2000, 2009 ja 2018, joina äidinkieli oli painopisteenä, tarkastelu ulottui myös muihin lukuihin. Analysoimme erikseen taulukot ja kuviot.

Tarkastellessamme taulukoita ja kuvioita kiinnitimme huomiota siihen, mitä ja miten mitataan sekä mitä muuttujia verrataan toisiinsa. Aineiston luennassa analyttinen katseemme kohdistui siihen, mitä tilastoista nostetaan esiin, miten argumentaatio rakennetaan, millaisin sanavalinnoin nostot tehdään ja mitä näillä tullaan tuottaneeksi. Koska lukijat helposti kiinnittävät huomionsa raporttien väliotsikoihin, luimme mekin niistä välittyviä viestejä tarkemmin. Kiinnitimme siis huomiota siihen, miten PISA-tuloksissa ilmenevät erot äidinkielen osalta *esitetään* sukupuolen, maahanmuuttaja- ja sosioekonomisen taustan suhteen ensiraporttien ja julkaisutiedotteiden teksteissä ja taulukoissa sekä siihen, miten eroja *tulkitaan*. Näiden lukutapojen kautta analysoimme raporteista välittyviä näkemyksiä tasa-arvosta ja sukupuolesta sekä valta-asetelmia ylläpitävien kategorioiden yhtäaikaisesta toiminnasta.

## TASA-ARVO JA EROT PISA-RAPORTEISSA

Koulutuspoliittisissa keskusteluissa tasa-arvoa on määritetty monin tavoin, lähtien erotteluista mahdollisuuksien, prosessien ja tuotosten tasa-arvon välillä. Usein on puhuttu tasa-arvosta nimenomaan su-

kupuolten välisenä, joskus taas ilman sukupuolta. PISA-tutkimuksessa mitataan koulutuksen tuotoksia, ja koulutuksellisen tasa-arvon muuttujina ovat sukupuoli, sosioekonominen tausta, ensimmäisen tai toisen polven maahanmuuttajuus<sup>1</sup>, koulujen väliset sekä alueelliset erot. Omassa luvussaan on tarkasteltu ruotsinkielisiä kouluja. Vuoden 2018 raportissa on erillinen tarkastelu oppilaista, jotka ovat saaneet tehostettua tai erityistä tukea. Näistä muuttujista sukupuoli näyttäytyy yksinkertaisena dikotomiana. Myös ruotsinkielisten koulujen erottelu suomenkielisistä esitetään ongelmattomana. Sen sijaan muiden muuttujien määrittely on huomattavasti hankalampaa. Sosioekonomisen taustan suhteen on käytetty useita muuttujia vanhempien ammatista kotien kulttuuristaustaan, mutta sen merkitys ei avaudu lukijalle yhtä selkeänä ja suoraviivaisena kuin sukupuolen. Pääasiassa on käytetty yhdistelmää, jonka perusteella vastaajat on jaettu neljään luokkaan eli kvartaaliin. Vaikka maahanmuuttajatausta on ollut luokitusperusteena jo aikaisemmin, ensiraporteissa se esiintyi vasta vuodesta 2012 alkaen, luokiteltuna ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajiin ja kantaväestön oppilaisiin. Tällöin maahanmuuttajataustaisista oppilaista valittiin noin 1300 oppilaan suuruinen ylliedustus, jotta vastaajia olisi riittävästi mahdollistamaan yksityiskohtaiset analyysit. Seuraavissa arvioinneissa näin ei menetelty, jolloin maahanmuuttajataustaisia oppilaita valikoitui vuonna 2015 vain 250 ja vuonna 2018 vastaavasti 313.

Sukupuolen asemaa keskeisimpänä tasa-arvomuuttujana osoittaa, että sukupuolieroja kaikilla osaamisen alueilla on tarkasteltu jokaisella kierroksella. Sen sijaan erot sosioekonomisen taustan suhteen äidinkielessä on esitelty vain vuosina 2000, 2009 ja 2018, jolloin äidinkieli oli keskeisenä vertailukohteena. Sukupuolieroja on tarkasteltu näinä vuosina myös alueittain ja jossain määrin maahanmuuttaja- ja sosioekonomisen taustan mukaan luokiteltuna. Näistä ei kuitenkaan ole esitetty taulukoita, jotka mahdollistaisivat intersektionaalista tulkintaa. Osin tämä johtuu siitä, että otoskoko ei riittänyt luotettaviin analyysiin.

1 Käytämme artikkelissa raporteissa käytettyjä käsitteitä ja kategorioita, vaikka niihin liittyy ongelmallisuksia. Esimerkiksi termi ”toisen polven maahanmuuttaja” on ristiriitainen, harhaanjohtava ja järjetön, koska sillä viitataan maahanmuuttaneiden jälkeläisiin, joilla ei itsellään ole maahanmuuttokokemusta (esim. Kurki 2019).

Olemme laatineet taulukkoon 1 yhteenvedon eri PISA-kokeiden äidinkielen tuloksista. Olennainen tulkintoihin vaikuttava tekijä on vaikeus nähdä, milloin erot pistemäärien välillä ovat tilastollisesti merkitseviä. Joskus se mainitaan, mutta taulukoista

omia tulkintojaan tekevä lukija ei tätä välttämättä ajattele. Tuloksia kyseenalaistava luenta edellyttää syvällistä paneutumista ja sofistikoitunutta tilastollista lukutaitoa.

Taulukko 1: Suomalaisten nuorten pistemäärät äidinkielessä keskimäärin, sija kansainvälisessä vertailussa sekä erot sukupuolen, sosioekonomisen aseman ja maahanmuuttajataustan mukaan eri mittauskerroilla PISAn ensiraporttien pohjalta.

Ajankohta	Kokonais-pistemäärä	Sija OECD-vertailussa	Tyttyöjen ja poiki-en piste-ero	I ja IV sosiaalisen kvartaalin piste-ero	Kantaväestön ja maahanmuuttaja-taustaisten piste-ero
2000 (a)	546	1.	51	52	
2003	543	1.	44		
2006	547	2.	51		
2009 (a)	536	2.	55	61	89, 43 (b)
2012	524	3.	62		116, 64 (c)
2015	526	2.	47		112, 47 (c)
2018 (a)	520	1.–4.	52	79	107, 36 (c)

(a) Vuodet, jolloin painopisteenä oli äidinkieli.

(b) Näitä lukuja ei ollut vuoden 2009 ensiraportissa, mutta ne löytyivät vuoden 2018 aikasarjaverailusta.

(c) Ensimmäinen luvusta viittaa 1. polven, toinen 2. polven maahanmuuttajataustaisiin oppilaisiin.

Taulukosta 1 voidaan lukea keskimääräisten pistemäärien hidasta heikkenemistä, vaikka Suomen korkea sija OECD-vertailussa säilyy. Sukupuolten pistemäärien erossa ei näy systemaattista muutosta. Sen sijaan sosioekonomisten ryhmien (I ja IV sosiaalinen kvartaali) välinen ero on kasvussa. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden pistemääriin ja vuosittaisiin vaihteluihin on suhtauduttava varauksella pienen otoskoon takia. Kuitenkin, kuten myös vuoden 2018 ensiraportissa (PISA 2018, 125) todetaan, ero kantaväestön oppilaisiin on selvä. Alueelliset erot ovat pieniä lukuun ottamatta vuotta 2015, jolloin ne hyppäsivät ylös, ja myös erot parhaiten ja huonoimmin menestyneiden koulujen välillä oli-

vat kasvaneet voimakkaasti. Eri vuosina on kuitenkin käytetty eri jaotteluja, joten alueellinen vertailu on ongelmallista (esim. Kivinen ja Hedman 2017).

Äidinkielen lisäksi suomalaiset tytöt ovat menestyneet PISA-arvioinnissa myös matematiikassa ja luonnontieteissä, mutta sukupuolierot ovat pienemmät kuin äidinkielessä. Matematiikassa tytöt menestyivät alkuvuosina hieman heikommin kuin pojat, mutta vuonna 2018 kuusi pistettä paremmin. Luonnontieteissä tytöt ovat vähitellen parantaneet tuloksiaan, ja vuonna 2018 ero poikiin oli 24 pistettä. Näiden osaamisalueiden kohdalla tiedot maahanmuuttaja- ja sosioekonomisen taustan suhteen on esitelty vain niiden vuosien ensiraporteissa, joissa